Educação e Participação Social

Simon Schwartzman

Trabalho apresentado à Reunião do Grupo de Trabalho "Estado e Democracia", III Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais, Belo Horizonte, 17-19 de outubro de 1979.

Sumário:

Ninguém ignora que a problema da democracia não é simplesmente o das formas e mecanismos de acesso e participação, mas também é dos recursos efetivos de que os indivíduos dispõem para fazer uso destas formas e destes acessos. Assim, além do problema formal da organização do sistema institucional - onde surgem as questões clássicas da divisão de poderes, direitos de minorias e maiorias, atribuições diferenciais de autoridade e poder para diferentes partes do governo e da administração, etc., - existem dois problemas fundamentais na área da análise politica da democracia. Um é o da redução dos custos da participação politica efetiva, que tem a ver com temas como descentralização administrativa, delegação de poderes, organização e barateamento do sistema judiciário, etc. O outro, bastante clássico, se refere ao aumento dos recursos dos cidadãos para fazerem uso efetivo dos mecanismos disponíveis de participação politica.

É neste ponto que a aspecto político da educação fica extremamente claro. A educação surge neste século como um dos "direitos sociais" dos cidadãos, junto com a direito de um emprego decente, oito horas de trabalho, aposentadoria e sindicalização. A expansão dos sistemas educacionais têm acompanhado, em geral, a expansão das sociedades industriais e urbanas, e a idéia que tem prevalecido é que esta é uma relação funcional inevitável, e que tem como corolário a aumento progressivo da participação social e política dos cidadãos. Nos países desenvolvidos, a educação primária universal foi atingida em geral no século passado ou inicio deste, vindo a seguir a expansão da educação média e, mais recentemente, a da educação superior. Neste contexto de expansão contínua, os movimentos pela educação e sua ampliação tem adquirido características políticas muito marcadas, como uma forma de desenvolvimento da democracia substantiva. Além disto, os sistemas universitários tradicionalmente tem sido foco de demandas

e participação política por parte dos próprios estudantes, um fenômeno que adquire tanto mais intensidade quanto o volume de estudantes universitários é maior, independentemente de outros fatores.

A esta visão progressista e otimista da educação tem sido contraposta uma versão oposta, segundo a qual os sistemas educacionais não proporcionam mobilidade nem democratizam a sociedade, mas, simplesmente, reproduzem os sistemas de classes pré-existentes. Esta tese tem sido apropriada por P. Bourdieu e apresentada como uma contribuição nova ao entendimento das funções sociais da educação, ainda que, de fato, ela não faça senão reapresentar as teses funcionalistas clássicas sobre o papel de socialização do sistema educacional, com um tom de julgamento moral invertido[1].

Na realidade, o que torna a questão da educação tão importante e que ambas as teses tem sua parte da verdade. A educação é um canal importante de mobilidade e de aumento da participação social quando o sistema social está se expandindo. Ela se torna, no entanto, um fator adicional de diferenciação e estratificação social quando o sistema social entra em estagnação. Além disto, os sistemas educacionais têm a propriedade de se expandir com muito mais velocidade que os sistemas ocupacionais e esta diferença gera um efeito diferenciador e estratificador ainda mais forte do sistema educacional[2]. O importante não é saber se a educação, em si, democratiza ou elitiza, e sim como ela atua em determinado contexto e determinadas condições. É isto que este texto procura fazer, a partir de urna discussão da presente crise da educação superior no Brasil[3].

Os ideais da Universidade

Vinte anos atrás, a Universidade brasileira tinha problemas, mas os ideais da Universidade pareciam claros: bastava olhar para os países ricos e desenvolvidos, ver como suas universidades acolhiam massas cada vez maiores de estudantes, formavam profissionais competentes para todas as áreas de conhecimento, eram centros de pesquisa e de cultura, e foros de debates e novas ideias. O ensino universitário universal parecia ser a meta obvia a ser atingida, ainda que dela estivéssemos tão distantes.

Os problemas de nosso sistema de ensino superior, em contraste com este ideal, pareciam igualmente óbvios e fáceis de diagnosticar, se não de resolver. Haviam poucos recursos; professores catedráticos que não se renovavam impediam a melhoria da qualidade do ensino; exames vestibulares seletivos controlavam a entrada dos cursos, elitizando as escolas; alunos e jovens professores tinham pouca ou nenhuma voz ativa nos assuntos universitários; as universidades se dividiam em escolas isoladas, departamentos estanques que não permitiam o aproveitamento racional de seus recursos; o ensino, em muitas áreas, era dogmático,

---

[1] Pierre Bourdieu e J. C. Passeron, *Reproduction*. Beverly Hills, California: Sage Publications, 1977.

[2] Para uma visão mais sofisticada do problema, veja Randall Collins, *The Credential Society*, New York, Academic Press, 1979; e Raymond Boudom, *Effects Pervers et Ordre Social*, Paris, Presses Universitairos de France, 1977.

[3] Para uma versão mais extensa do que se segue, veja S. Schwartzman, "Por Uma Nova Agenda", a ser publicado pelo Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras.

repetitivo, desligado da realidade, pouco prático. A Universidade precisava urgentemente ser aberta, ampliada, flexibilizada, enriquecida, valorizada, democratizada - precisava, enfim, de uma Reforma.

Não importa que muitos destes objetivos fossem contraditórios entre si, ou dificilmente realizáveis na prática, a prazo previsível; o significativo, do ponto de vista dos ideais da Universidade, é que parecia haver consenso a respeito dos grandes objetivos a alcançar.

Um dos principais objetivos, que sempre acompanhou a expansão de educação em todo o mundo, é a função democratizadora da universidade. Na época moderna, a conquistado direito à educação passou a ser considerada como parte da ampliação do próprio conceito de cidadania, junto com o direito ao voto e a condições mínimas de assistência social, salário e condições adequadas de trabalho. No início, vinculada somente à educação básica ou primaria, esta noção foi gradativamente se estendendo a níveis educacionais cada vez mais altos, até atingir a educação superior. De acordo com esta concepção, o sistema educacional, e o sistema universitário em particular, teria a grande função de dar a todos uma oportunidade igual de participação da sociedade, ao mesmo tempo em que selecionaria os mais qualificados para o exercício das diversas funções profissionais. Esta ultima função é bem expressa por Darcy Ribeiro, quando diz que "apenas o sistema educacional e, especialmente, a Universidade - cuja função é adestrar quadros - poderá conferir legitimidade ao exercício do poder nas sociedades futuras, cujos gestores serão obrigatoriamente diplomados em cursos universitários"[4].

Sempre se soube, naturalmente, que o ensino superior no Brasil é extremamente seletivo, disponível quase exclusivamente para os filhos de famílias ricas que possam pagar uma boa educação secundária e tenham o ócio suficiente para o estudo e a aprendizagem de qualidade. No entanto, esta seletividade era sempre vista como uma deformação passível de ser corrigida. Na medida em que o ensino primário e secundário se expandisse como ensino universal, a Universidade também estaria aberta para todos, estabelecendo um sistema de igualdade de oportunidades onde as únicas diferenças a vigorar seriam aquelas do mérito pessoal.

Além dos ideais de democratização e seleção dos mais aptos, a Universidade cumpriria uma terceira função, a de racionalização da sociedade. A educação universitária universal permitiria eliminar as diferenças entre o culto e o inculto, entre o saber científico e o saber pré-científico. Ela proporcionaria, enfim, a chegada do terceiro estado da evolução positivista da sociedade, o da ciência. Ainda no dizer de Darcy Ribeiro. "a promessa de superar a dicotomia entre a cultura erudita e a cultura vulgar, substituindo-a por uma cultura de base científica", que teria que ser difundida, necessariamente, por "um novo sistema formal de educação"[5].

A universidade deveria ainda realizar uma serie de outros objetivos igualmente nobres. Como centro de cultura e ciência, ela deveria proporcionar, na área das humanas, um pensamento crítico que pudesse dar

[4] Darcy Ribeiro, *A Universidade Necessária*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 11975 (2a. edição), p. 18.

[5] ibid., p. 20.

direção e sentido ao desenvolvimento da sociedade através do tempo; e, na área das ciências naturais, proporcionar os conhecimentos técnicos que permitissem participar com plenitude do mundo tecnologizado que nos espera no futuro próximo. Além disto, a universidade deveria proporcionar a cada um uma profissão bem remunerada, socialmente prestigiada, e que pudesse utilizar com plenitude o potencial de todos. Na versão moderna dos economistas. a universidade seria a instituição que dotaria a cada um de um capital humano que produziria cada vez mais riquezas, e iria, gradativamente, acabando com as desigualdades e aumentando o desenvolvimento do país.

Na última década, o numero de matrículas nas universidades e escolas superiores no Brasil quase decuplicou, a cátedra foi abolida, institutos e departamentos acabaram com as escolas isoladas nas universidades, um amplo sistema de pós-graduação foi implantado. Nem por isto parece que a Universidade tenha menos problemas. O número de candidatos que não conseguem entrar nas escolas superiores e maior, proporcionalmente, do que antes; a qualidade média dos alunos caiu assustadoramente; houve uma grande proliferação de cursos de má qualidade, diplomando profissionais de formação cada vez mais tênue para um mercado de trabalho cada vez mais saturado; a pós-graduação é cara, restritiva, e muitas vezes de qualidade duvidosa; a criação de sistemas de vestibular unificado não igualou efetivamente as oportunidades, ao permitir que os alunos melhor formados - oriundos de famílias mais ricas, e educados nas melhores escolas secundárias privadas - escolham as carreiras de maior prestígio das universidades públicas, deixando as escolas pagas, de má qualidade e nas áreas profissionais menos valorizadas para os alunos de origem social mais humilde. E não está claro que as ciências sociais e naturais geradas pelos novos institutos de pesquisa tenham a qualidade e a pertinência que seriam necessários.

Cada um destes problemas, tomado de forma isolada, é passível de um certo grau de correção e melhoria, desde que exista uma aplicação adequada de recursos, vontade política, inteligência e imaginação. Quando vistos em conjunto, no entanto, eles levantam uma questão bem mais profunda: Na estaria havendo algo de fundamentalmente errado em tudo isto? Será que todos estes problemas podem realmente ser enfrentados de forma razoável em um país como o Brasil? Não seria o caso de tentar examinar o sistema de educação universitária como um todo e, quem sabe, rever seus próprios objetivos mais gerais?

Na realidade, este reexame já vem sendo feito por estudantes, professores, pesquisadores, especialistas em educação, pela sociedade como um todo. Este reexame não produziu, até hoje, uma visão alternativa para os antigos ideais. Mas tem sido suficiente para enfraquecê-los, a ponto de tornar todo a sistema universitário uma espécie de criatura sem objetivos, e, consequentemente, sem alma. Esta falta de alma, objetivos, motivação, impede, por sua vez, que surja a vontade política que possa enfrentar os problemas crescentes da Universidade. É neste sentido que a crise é, hoje, muito mais profunda do que vinte anos atrás.

O prestígio e a renda proporcionados pelo nível universitário na América Latina tem menos a ver com o conteúdo específico dos ensinamentos obtidas nas universidades do que com a força que os diversos grupos profissionais, principalmente nas carreiras mais clássicas, têm em manter seus níveis de renda e assegurar

monopólios de trabalho para suas respectivas corporações de médicos, engenheiros, advogados, odontólogos, etc. Esta força, por sua vez, é mantida graças ao número relativamente pequeno de profissionais nas diversas áreas, e à posição socialmente privilegiada de suas famílias de origem, que lhes dão o amparo econômico e político necessários.

São estas vantagens econômicas e sociais que fazem da carreira universitária um objetivo tão universalmente desejado. É sabido que a grande maioria dos estudantes brasileiros em nível primário e secundário aspiram à Universidade, e isto independentemente de suas possibilidades reais de ingresso através dos exames vestibulares, ou de seus recursos para financiar unia vida de estudos[6]. A miragem dos cursos universitários faz fracassarem os cursos secundários de tipo profissionalizante (ainda que existam, certamente, outras causas), e lança milhares de estudantes em uma maratona de estudos onde todo o conteúdo substantivo da educação é abandonado em função das exigências ritualizadas dos vestibulares.

Tradicionalmente, a vida política nas universidades latino-americanas tem sido uma forma de antecipação e preparação para lideranças políticas nos respectivos países .É nas escolas de Direito que se exercitam os tribunos que mais tarde formarão as lideranças dos partidos, é nas associações estudantis e nas diversas formas de "co-gobierno" que, desde a Reforma Universitária de Córdoba de 1918, os estudantes se preparam para o exercício do poder[7]. A diferença entre esta experiência tradicional de participação política e as mais recentes, que começam no Brasil no final da década de 50 e culminam nas grandes manifestações de 1968, é que o número de estudantes agora e maior, a origem social é muito mais diversificada, e as posições de liderança estão, em grande parte, ocupadas. É por isto que a politização estudantil assume um tom revolucionário e intransigente que até então não era tão presente. Além disto, existe um sentido de urgência: a vida estudantil dura só uns poucos anos, e as promessas para depois de formado, que atraíram os estudantes para as universidades, parecem miragens cada vez mais inatingíveis para a grande maioria Ao contrário de muitos estudantes europeus e norte-americanos, que descobriram que a carreira universitária era, para eles, um falso privilégio, o estudante latino-americano reage porque os direitos derivados de seu privilégio, que lhes parecem óbvios, não são reconhecidos e correspondidos.

É esta posição privilegiada dos universitários latino-americanos que faz com que os problemas do sistema de ensino superior sejam percebidos em nossos países como mera mente técnicos, administrativos, financeiros ou mesmo políticos, mas raramente como problemas relativos à própria concepção e objetivos da educação e da universidade. No entanto, a experiência hoje vivida pelos países mais desenvolvidos nos faz temer que estejamos buscando um objetivo inatingível, que todo o esforço de aperfeiçoamento do sistema universitário nos esteja conduzindo , na melhor das hipóteses , aos problemas das universidades nos países mais maduros. Uma atitude possível em relação a isto é considerar que estes problemas são um luxo

[6] Isto não significa, evidentemente, que não haja percepção das dificuldades; mas elas não parecem ser suficientes para alterar os projetos da grande maioria, até quando o fracasso se torna evidente.

[7] John Parker Harrison, *The Universities vs. National Development in Latim America*. Austin, Institute of Latim American Studies, University of Texas, 1969.

que ainda não temos condições de enfrentar uma postura semelhante a quem declarara, em outro contexto, que "a poluição é nossa." A outra é tratar de prever os rumos que as coisas poderão tomar, e tratar de rever os objetivos e alternativas para o futuro, utilizando-se, para isto, da experiência de quem já enfrenta, hoje, estes problemas. Isto é tão mais importante porque, com toda a probabilidade, o desenvolvimento do sistema universitário em um país como o Brasil não será similar ao já ocorrido nos países desenvolvidos; assim como nas demais áreas, os países subdesenvolvidos de hoje não são como os países desenvolvidos de ontem, mas uma realidade própria, que funde varias épocas históricas e etapas distintas de desenvolvimento em uma realidade inédita.

Vale a pena, assim, aprofundarmo-nos no diagnóstico da crise.

A Crise do Ideal de Democratização

A expansão dos sistemas educacionais tem sido historicamente acompanhada de uma grande abertura de oportunidades no mercado de trabalho, através da criação de novos empregos, novas formas produtivas, novas fronteiras de atividade e mobilidade social. Nas novas oportunidades de trabalho e auto-realização que surgiam com a revolução industrial e sua expansão, a posse de conhecimentos obtidos de forma organizada nas escolas era uma via óbvia de entrada[8]. As relações de causa e efeito entre educação e a mobilidade social são, no entanto, bastante problemáticas, e objeto de duas escolas clássicas e contrapostas de pensamento. A primeira afirma que o processo de transformação social se da essencialmente na esfera do sistema produtivo, e que os sistemas educacionais se adaptam e aperfeiçoam para atender as demandas da economia, não tendo, consequentemente, força causal própria .A segunda é oposta, e atribui à educação uma capacidade de gerar habilidade se conhecimentos que são, por sua vez, os verdadeiros geradores de riqueza. A educação passa a se constituir, assim, em um elemento chave para qualquer processo de desenvolvimento econômico-social - em sua versão econômica, um investimento em "capital humano" passível, em princípio, da mensuração e avaliação necessárias para sua utilização racional e maximizadora de benefícios[9].

Surgem daí, basicamente, três maneiras de pensar a função social da Educação. A primeira trata a escola e a Universidade como um problema meramente técnico, ou "superestrutural", que tenderia a se ajustar com maior ou menor dificuldade à realidade dos processos econômicos mais profundos: para este grupo, o problema da educação é, essencialmente, secundário .A segunda, ao contrário, vê na educação o grande instrumento de democratização e modernização social; e a terceira acredita que o ensino é um investimento

[8] A idéia de que a educação passa a ser um componente essencial do novo conceito de cidadania nas sociedades modernas é bastante difundida, principalmente a partir da obra de T. H. Marshall, *Citizenship and Social Class*, Cambridge, Mass., Harvard University Press, 1.950; e principalmente *Class, Citizenship and Social Development,* New York, Doubleday, 1964.

[9] A principal tentativa brasileira de aplicação da abordagem do "capital humano" para os problemas de educação é a obra de Carlos Geraldo Langoni. *A Rentabilidade Social dos Investimentos em Educação no Brasil,* Rio, ANPEC, 1972; veja também Cloóvis de Faro, "Taxas de Retorno dos investimentos em Educação no Brasil", *Revista Brasileira de Economia*, 29,3, 11975, pp. 89-108.

econômico privilegiado. A primeira e a terceira compartem uma visão economicista e funcional da realidade social, apesar de se originarem de escolas de pensamento econômico aparentemente antípodas; é a segunda que pretende recuperar a dimensão social e política mais profunda da educação em todos os seus níveis, principalmente em relação a seus ideais de equidade e justiça social.

As ilusões de décadas passadas sobre os poderes igualitários da educação foram abaladas pela impaciência dos estudantes nas crises de 1968 e, nos anos seguintes, por uma grande proliferação de estudos e pesquisas que, em muitos países, começaram a esclarecer melhor as coisas[10]. Ficou claro, em primeiro lugar, que existe uma grande relação, em todas partes, entre renda e educação, mas também uma relação entre renda da família de origem e educação seja esta medida em termos de anos de escolaridade ou, simplesmente, de aproveitamento escolar ou escores em testes de diversos tipos. Isto significa que, em termos individuais, obter educação pode ser um canal efetivo de mobilidade social; mas que, em termos coletivos, a chance de que alguém consiga educação em nível adequado depende, essencialmente, das condições de renda de sua família. Em outras palavras, a educação, basicamente, reproduz um sistema anterior de desigualdade e estratificação social.

Esta característica geral dos sistemas educacionais significa que, na realidade, todo o ideal da educação como mecanismo de democratização e mobilidade social era uma falácia?

Houve quem fizesse esta generalização, enquanto outros estudos trataram de medir qual a autonomia causal de variáveis especificamente educacionais sobre o logro intelectual, econômico e social das pessoas. Em outras palavras, mesmo aceitando que a educação reproduz os sistemas de estratificação social, em suas linhas mais gerais, não seria possível que ela tivesse uma certa capacidade de influência democratizante e de abertura a participação social, que pudesse ser determinada e explorada?

Seria impossível tratar de resumir os resultados da imensa literatura que surgiu sobre este tema. Parece ter ficado claro, através do tempo, que variáveis educacionais têm sua importância - alunos cuja origem social normalmente os levaria à aproveitar pouco da escola se saem melhor se colocados em escolas mais bem equipadas, dotadas de orientação pedagógica adequada, e em contato com colegas de origem social mais alta. Existem, no entanto, sérios limites no papel que a escola pode desempenhar.

O grande limite é que as escolas tendem a se estratificar de acordo com os setores da sociedade a que servem. Em geral, as classes altas tem condições de proporcionar escolas melhores a seus filhos, e fazê-los conviver em ambientes normalmente mais intelectualizados e letrados do que as classes menos favorecidas. Assim, os efeitos potencialmente equalizadores da educação não se dão. Um indicador simples deste fato, para o Brasil, é o montante de gastos das famílias com a educação de seus filhos. No Rio de Janeiro em

---

[10] . A referencia clássica neste contexto é o famoso "Coleman Report" (J. S. Coleman, *Equality and Educational Opportunity;* U. S. Government Printing Office, 11966). Veja também Martin Carnoy, *The Limits of Educational Reform*; New York, David Mckay, 1976; OECD, *Education, Inequality and Life Chances*, Paris, OECD, 11975; e Thomas La Belle, *Educational Alternatives in Latin America,* Los Angeles, University of California Press, 1975.

1975 ,por exemplo, famílias com renda até nove mil cruzeiros anuais(novecentos dólares) gastavam menos de 1% em média de seus recursos em educação, enquanto que mais de 31.600,00 cruzeiros(3.160 dólares) gastavam mais de 4%. É claro que esta percentagem maior de muito mais recursos pode comprar melhor educação[11].

É esta desigualdade de recursos que leva à busca de um sistema educacional gratuito, e essencialmente igualitário em seu conteúdo e sua pedagogia. Não era outro, na realidade, o grande objetivo do movimento da Escola Nova, de proporcionar a toda a população uma educação homogênea, deformação geral, e que desse a todos uma oportunidade igual de participação nos benefícios da sociedade[12]. O ideal de uma universidade universal e pública para a toda a população é simplesmente uma extensão do ideal escolanovista.

Aí surgem, no entanto, uma série de outros limites à função equalizadora e modernizadora da educação. Os sistemas públicos de educação tendem a estabelecer padrões uniformes de ensino e avaliação do desempenho dos estudantes ,e estes padrões, dizem seus críticos, tendem a ser os próprios da cultura dos setores mais privilegiados da sociedade. A competição igualitária e meritocrática do sistema de educação universal já seria, pois, de início, viciada. O estudante de família educada - e rica - já falaria em casa a língua na forma aprovada pela escola, teria o vocabulário considerado necessário, pensaria da forma aprovada. Estudantes de setores sociais marginalizados teriam que aprender uma nova forma de falar e pensar, quase uma nova língua e outra estrutura mental, e terminariam prejudicados. Na competição pelos melhores lugares - como já ocorre, hoje, nas universidades públicas brasileiras - ganhariam sempre os filhos das classes mais favorecidas. O sistema de educação pública, assim, novamente sancionaria o sistema de desigualdades sociais existente - agora às custas do erário. A mesma crítica é estendida aos testes de inteligência e a todos os demais instrumentos de avaliação de nível intelectual - seriam sempre enviesados em favor dos padrões culturais e modos de pensar das classes mais favorecidas, e por isto prejudicariam, sistematicamente, os de outra origem social.

Além disto, os sistemas universais e igualitários de educação devem ser, necessariamente, generalistas em seu conteúdo. Para que todos tenham a mesma oportunidade é necessário que todos tenham um núcleo comum de habilidades e conhecimentos; e este núcleo não pode ser qualquer, mas deve ser aquele que maximize as oportunidades de acesso a posições sociais mais valorizadas. Desta maneira, os sistemas de educação pública terminam por proporcionar uma educação geral, não especializada, que não habilita o estudante para o desempenho de uma profissão determinada. Isto ocorre no nível da educação primária e secundária, e no sistema de "college" norte-americano, com seus programas de "liberal arts", até no nível universitário. Não é outro, na realidade, o sentido do ciclo básico que, de uma forma ou de outra, tratou-se

---

[11] Dados extraídos do quadro de "despesa familiar", publicado pela Fundação IBGE, *Anuário Estatístico*, 1977, p. 699.

[12] Sobre o ideário da Escola Nova ver, como publicação mais recente, Hermes Lima, *Anísio Teixeira, Estadista da Educação*. Rio, Civilização Brasileira, 1978. Ver também Anísio Teixeira, *Educação não é Privilégio*, Rio, José Olympio, 1957.

de implantar nos últimos anos no Brasil. Os efeitos deste tipo de educação são, novamente, regressivos do ponto de vista das oportunidades econômicas e sociais. A educação genérica é apropriada para os que utilizam-na como forma de socialização cultural e acesso a posições sociais mais altas, mas não para os que necessitam, mais imediatamente, de habilidades profissionais com as quais possam comparecer ao mercado de trabalho. A promessa da educação genérica só se torna realidade para os poucos que podem se valer dela; para a grande maioria, ela se torna um ritual sem sentido totalmente afastado de sua realidade quotidiana, um ritual que deve ser seguido, no entanto, pelas promessas de grandes recompensas ao final do ordálio.

A Crise da Educação Funcional

O grande modelo alternativo à educação igualitária e universal é o da educação funcional, que deveria preparar as pessoas para o desempenho de funções sociais especificas. O ensino "profissionalizante" tem, aparentemente, este sentido: ele visa educar as pessoas para atividades que elas possam, de fato, desempenhar, deixando de lado os conhecimentos mais supérfluos que não serão jamais utilizados pelos estudantes. No entanto, a própria resistência dos estudantes e suas famílias a este tipo de ensino já chama a atenção para sua principal dificuldade: aceitar um diploma profissional ao nível secundário pode significar o abandono dos ideais de sucesso econômico e social prometidos pela Universidade. Os sistemas educacionais que consagram escolas e cursos diferentes para categorias sociais e profissionais distintas abandonam, de fato, os ideais igualitários e emancipatórios da educação geral universal. O operário que manda seu filho à escola técnica industrial desiste, de antemão, de transformá-lo em "doutor"; o mesmo vale para a moça que opta por um curso de secretária.

A realidade do mundo do trabalho faz com que, muitas vezes, estes cursos sejam realmente buscados, e os grandes ideais, por inatingíveis, abandonados. Mas isto não se faz sem um sentido de derrota, sem um conformismo que atinge os próprios professores responsáveis por este tipo de ensino, que têm este trabalho menos por gosto do que por necessidade. As grandes empresas, as associações comerciais e industriais, os grandes setores da administração, por sua vez, não confiam no sistema de educação regular para formar as pessoas de que necessitam. Por isto, elas tratam de criar seus próprios sistemas de educação profissional, desde formas mais ou menos organizadas de treinamento no trabalho até sistemas mais complexos como o SESI ou o SENAI. Isto reforça ainda mais a falta de interesse do "ensino profissionalizante" que pretenda funcionar independentemente do mundo empresarial.

Esta maneira de tentar resolver os problemas da educação genérica é apresentada, muitas vezes, como uma busca de maiores vínculos entre a educação e a comunidade da qual vêm e para onde devem voltar os estudantes. A busca de uma vinculação mais íntima entre o sistema educativo e meio que o circunda foi um dos temas centrais dos movimentos pela reforma universitária do final dos anos 50 e inicio dos anos 60 no Brasil. Buscava-se uma universidade menos alienada, mais sintonizada com as necessidades e aspirações do meio mais imediato que a circundava. Esta era, também, uma das dimensões importantes do ideário educacional de Anísio Teixeira e do movimento escolanovista - a descentralização do ensino, sua

manutenção e orientação pelas comunidades às quais as escolas pertencem, tal como ocorria nos Estados Unidos, fonte de inspiração deste como de outros movimentos de reforma.

Tanto quanto o ensino profissionalizante, a educação controlada e dirigida para as comunidades tem o grave defeito de consagrar e consolidar as desigualdades existentes. Nos Estados Unidos, uma das consequências principais dos movimentos pelos direitos civis das minorias foi a perda gradativa da autonomia das escolas, forçadas a uma abertura no recrutamento de seus alunos que vai muito além do que as comunidades brancas e mais ricas fariam de moto próprio. No Brasil, foi certamente o reconhecimento da crônica indigência econômica e cultural da maior parte da sociedade - a ponto de a expressão "comunidade" não ter, na realidade, muito sentido no pais - que levou ao desenvolvimento de um sistema educacional tão hierarquizado, centralizado, padronizado e controlado como o que criamos. As comunidades não mereciam confiança, e nem tinham os recursos para educar a população do país; principalmente porque a educação que se buscava não era para agora, mas para o futuro, que ainda estava por construir.

A centralização e burocratização do ensino no Brasil não decorre exclusivamente, pois, da tendência centralizadora do Estado, mas corresponde a uma preocupação genuína de evitar os males da desigualdade institucionalizada e consagrada. Mas esta solução também traria seus problemas.

A Crise da Qualidade

Os sistemas educacionais têm uma característica que torna o ideal democratizador e igualitário inatingível: é que eles são, pela sua própria constituição, criadores de diferenciação, desigualdade e estratificação. Além disto, eles possuem outra característica que, em conjunto com a primeira, torna o ideal funcionalista extremamente problemático: é sua capacidade de isolamento e diferenciação em relação aos demais sistemas sociais.

Existem certos bens sociais que são apreciados pelo benefício intrínseco que trazem; existem outros, no entanto, cujo valor reside em sua relativa escassez. Ter saúde é um bem do primeiro tipo, ser um campeão olímpico e um objetivo do segundo. No primeiro caso, é possível aspirar à democracia e ao igualitarismo: todos podem e devem, em principio, ter saúde. Só uns poucos, no entanto, podem ser campeões olímpicos , na medida em que as medalhas que alguns ganham são as medalhas que os demais não recebem. Esta distribuição profundamente antidemocrática das medalhas olímpicas não pode ser alterada através de melhor treinamento atlético da população: o único efeito disto seria acirrar a competição, e elevar as marcas dos *records*, sem, no entanto, melhorar a distribuição. Na realidade, na medida em que mais pessoas entram na competição, a tendência é piorar cada vez mais a distribuição destes bens.

Na medida em que a escola educa, ela produz um bem válido em si mesmo, como a saúde. O sistema escolar hierárquico e seriado, no entanto, produz um bem relativo semelhante à medalha olímpica, definido por sua escassez relativa, que é o do *nível* (e não *qualidade*) educacional. Em outras palavras, há uma tendência a avaliar as pessoas pela posição relativa que ocupam em uma escala de conhecimentos, e não

pelo conteúdo do que sabem ou podem fazer. A hierarquização dos estudantes em séries, a ordenação dos alunos por notas, o ordenamento das escolas por prestígio, a aplicação de testes de inteligência, e uma serie de outros processos fazem parte deste lado da educação formal nas escolas. Na medida em que eles fossem meros recursos didáticos para a aferição do aproveitamento dos alunos, eles poderiam ser substituídos por sistemas de avaliação diferenciados e qualitativos, onde os aspectos mais competitivos e ordenadores fossem eliminados. A substituição do sistema de notas por conceitos, por exemplo, foi uma tentativa neste sentido. No entanto, não tardou que se estabelecessem equivalentes numéricos dos conceitos, que, de qualquer forma, sempre foram hierarquizados de A a D. A persistência dos sistemas de ordenação dentro da escola mostra que seu objetivo está longe de ser exclusivamente didático e pedagógico.

De fato, os sistemas escolares, em sua pretensão por eliminar as desigualdades de origem social dos estudantes, terminam por criar um sistema próprio de estratificação social, baseado na capacidade que têm os estudantes de vencerem os diversos testes e rituais de passagem que encontram pelo seu caminho. Os sistemas de educação igualitária e universal colocam todos os estudantes dentro de um sistema de ordenamento único para toda a sociedade, definido, essencialmente, pela escolaridade obtida. Já vimos que este ordenamento reproduz, em grande parte, a estratificação social das famílias de origem dos estudantes. Podemos acrescentar agora que, em muitos casos, não só os efeitos de democratização social não ocorrem, como que novas e mais dolorosas desigualdades são introduzidas.

O ideal da educação funcional supõe que deveria haver uma correspondência entre as características de educação dadas pelo sistema de ensino e as atividades para as quais as pessoas se destinam. No entanto, esta correspondência muito frequentemente não existe. As razões para isto são varias.

Uma destas razões já examinamos anteriormente: é a própria tendência dos sistemas de ensino a desenvolverem a educação geral, em nome da igualdade de oportunidades, e não a formação específica. Depois, existe um grande *time-lag* entre o mundo da escola e o mundo de trabalho. Em sociedades em transformação, é praticamente impossível prever e proporcionar aos estudantes os conhecimentos que lhes serão necessários muitos anos mais tarde, quando tratem de buscar uma atividade profissional. Se esta dificuldade ocorre de ponto de vista do conteúdo, ela é ainda mais séria do ponto de vista quantitativo: não há como prever adequadamente a demanda do mercado de trabalhe para os diversos tipos de profissionais que se formarão dentro de quatro ou cinco anos nas universidades.

Seria de se esperar que, apesar disto, houvesse um mecanismo de mercado que corrigisse, a médio prazo, o afastamento dos sistemas de ensino em relação ao mercado de trabalho. Isto não se dá, principalmente, pelo fato de que a manutenção de sistema educacional de um país só muito indiretamente depende do seu sistema produtivo. A educação pública é mantida com recursos fiscais, os educadores e administradores da educação se constituem em grupos de pressão importantes que zelam pela continuação de suas instituições e rotinas de trabalho, e a própria incapacidade do mercado em ir absorvendo as pessoas educadas faz com que elas terminem trabalhando no sistema educativo, que assim se infla e reforça cada vez mais como sistema isolado. Isto é ainda reforçado e alimentado pelo fato de que existe uma demanda contínua e

crescente por educação superior, que parece não se arrefecer mesmo quando o nível das escolas cai, o custo da educação aumenta e as possibilidades de trabalho, bem remunerado, tendem a diminuir. Enquanto nos países mais desenvolvidos a expansão do sistema educacional parece ter acarretado maior competição por um numero relativamente restrito de postos disponíveis, gerando assim maior emulação e melhoria de qualidade em um extremo do sistema universitário (e desanimo e perda de interesse no outro), isto parece não se dar no Brasil.

A explicação deste paradoxo só é possível quando nos damos conta que o que está ocorrendo não é só a disputa acirrada por um numero cada vez menor, em termos relativos, de empregos, mas uma progressiva ocupação de faixas cada vez maiores de mercado de trabalho por pessoas portadoras de diploma. O universitário brasileiro, em outras palavras, não compete por cima, pelo acesso aos melhores lugares, e sim por baixo, para deslocar os que tem menos educação, de posições que ocupavam. Este deslocamento ocorre de diversas formas. A mais simples é a eventual preferência de um empregador por um candidato que porte um diploma superior, em relação a qualquer outro menos educado. As mais complexas consistem na monopolização progressiva de diversas áreas de atividades para universitários devidamente titulados. O modele da corporação profissional, antes privativo das carreiras mais clássicas , como a medicina, a engenharia e o direito, passa a ser estendido para um grande número de novas profissões. Áreas de mercado de trabalho são reservadas para economistas, estatísticos, comunicadores sociais, psicólogos, administradores, e, quem sabe, sociólogos. Na administração pública, uma serie de funções passa a ser privativa de profissionais de nível superior.

É claro que, na medida em que este sistema cresce, os privilégios profissionais tendem a valer cada vez menos, até o ponto em que o valor de título profissional não mais compense. Mas existe um longo caminho a percorrer até chegarmos a este ponto. Enquanto isto, o diploma universitário terá seu valor, mas um valor que independe de conteúdo dos estudos, já que a competição não é feita pelos melhores lugares, e sim na margem.

A educação, em si mesma, não é necessariamente um recurso produtivo, ainda que seja rentável para o indivíduo que a possua. Na situação brasileira, a obtenção de um nível educacional alto é uma garantia de consumo, de emprego em um mercado de trabalho privilegiado e protegido, de ingresso em uma corporação profissional capaz de, pelo menos, discriminar contra os menos educados. Enquanto o sentido da competitividade no sistema educacional não se alterar - enquanto ela não se transformar em competição por *qualidade*, e não por *posições* - a expansão de sistema educacional representará, predominantemente, um custo social, e não um investimento, apesar dos ganhos individuais que proporcione.

Um breve exame de alguns dados de censo de 1970 ajuda a ver esta questão. Em Pernambuco, naquele ano, completar o curso secundário aumentava em mais de 100% a chance de uma pessoa ganhar mais de 2 mil cruzeiros (de 2,5% para 5,09%). Pessoas que completassem dezessete anos de escolaridade, ou seja, com curso superior completo, tinham uma chance de 46,4% de ganhar acima de 2 mil cruzeiros. Os mesmos dados para o Rio Grande do Sul eram, 0,91 , 1,41 e 25,66% respectivamente.

Os benefícios de passar de nível secundário para o nível superior podem ser estimados comparando as percentagens dos que têm rendimentos superiores a 2 mil cruzeiros nos dois estados: a melhoria para o Rio Grande de Sul é de cerca de 17,6 vezes, enquanto que a de Pernambuco é de apenas 9,1 (25,5/1,45 e 46,4/5,09).

O que estes dados mostram e que a educação em Pernambuco está mais fortemente relacionada com renda do que em Porto Alegre; mas em Porto Alegre existe um gradiente mais forte de elevação da renda do que em Pernambuco. O que eles sugerem é que, em Pernambuco, a educação está mais fortemente associada com pertencer, ou ter acesso, a uma classe social que detém níveis de renda mais altos; enquanto que, no sul, esta associação é menos clara. Se isto é assim, bastaria a uma pessoa obter, ou ter acesso a esta classe para ter os rendimentos correspondentes no Nordeste; enquanto que, no sul, a história seria bem distinta. Aqui, os benefícios da educação seriam proporcionalmente maiores, mas sem garantir acesso direito a uma posição social de privilégio. Em outras palavras, no sul, o aumento dos rendimentos pela educação estaria mais associado ao conteúdo específico e à utilização produtiva do conhecimento adquirido; enquanto que, no Nordeste, seria a classe social que explicaria o nível de renda. Só esta explicação, na realidade, justificaria que o sistema universitário nordestino, reconhecidamente inferior ao do Rio Grande, proporcionasse rendimentos maiores.

A consequência da situação nordestina é que, uma vez obtido certo nível educacional, cessa o esforço das pessoas por maior formação e aperfeiçoamento. O problema dos que querem se educar e atingir certo nível, e aí permanecer. A partir de certo ponto, maiores investimentos em educação não produzem maiores benefícios, dada a própria estrutura social da região, onde o logro acadêmico e intelectual ou técnico não é especialmente remunerado acima de certos níveis. Daí a tendência à valorização dos aspectos formais da educação o título, a credencial em comparação cem a maior valorização de conteúdo específico da aprendizagem no contexto presumivelmente mais competitivo do sul. Um investimento maciço em educação, de forma isolada, provavelmente agravaria a tendência para a estratégia de redução de esforços, até um ponto de saturação em que o quadro se alteraria, de forma imprevisível.

Em última análise, o que explica que o sistema universitário brasileiro possa aumentar tanto de tamanho, sem com isto aumentar a competitividade interna, é a própria estratificação social do país, que está relacionada com o grande numero de pessoas que não conseguem educação alguma, ou ficam perdidas pelos caminhos da competição pela universidade. Em um sistema como este, a educação se resume em um ritual de passagem onde o processo e a aparência são mais importantes que os conteúdos do aprendido. Na medida em que a possibilidade de expansão deste sistema de monopólios profissionais se esgote, ou quando os salários médios de determinadas categorias começarem a descer demasiado, poderemos esperar uma reação. Haverá - na realidade, já está havendo - pressões para elevar o nível dos cursos, restringir o numero de vagas, fazer valer os critérios de qualidade. Ainda aqui, estes critérios serão definidos internamente, pelas necessidades de competição dentro das profissões, e não tanto pelas demandas do mercado.
